

Stein, Roland; Ebert, Harald

**Verhaltensauffälligkeiten an beruflichen Schulen zur  
sonderpädagogischen Förderung. Eine Pilotstudie mit der 'Teacher's  
Report Form' und dem 'Youth Self Report'**

*Empirische Sonderpädagogik 2 (2010) 4, S. 62-80*



Quellenangabe/ Reference:

Stein, Roland; Ebert, Harald: Verhaltensauffälligkeiten an beruflichen Schulen zur sonderpädagogischen Förderung. Eine Pilotstudie mit der 'Teacher's Report Form' und dem 'Youth Self Report' - In: Empirische Sonderpädagogik 2 (2010) 4, S. 62-80 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-93557 - DOI: 10.25656/01:9355

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-93557>

<https://doi.org/10.25656/01:9355>

in Kooperation mit / in cooperation with:

Pabst Science Publishers <https://www.psychologie-aktuell.com/journale/empirische-sonderpaedagogik.html>

#### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

#### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

#### Kontakt / Contact:

**peDOCS**

DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung

E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)

Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

*Cornelia Glaser, Debora Palm,  
Joachim C. Brunstein*  
Förderung der Verhaltenssteuerung  
beim Schreiben:  
Differenzielle Effekte auf Indi-  
katoren der Schreibleistung  
und des Arbeitsverhaltens bei  
Vierklässlern mit auffälligem vs.  
unauffälligem Unterrichtsver-  
halten

*Frederik A. Graf,  
Mandy Grumm, Sascha Hein,  
Michael Fingerle*  
Zum Einfluss von Akzeptanz-  
und Nützlichkeitsurteilen auf  
die antizipierte Umsetzung ei-  
nes Elterntrainingsprogramms

*Thomas Henemann,  
Clemens Hillenbrand,  
Jürgen Wilbert,  
Sebastian Franke, Ralf Spieß,  
Jana Jürgens, Gordian Görgens*  
Kompetenzen und Risiken in  
der Transition in die Haupt-  
schule – eine Querschnitts-  
untersuchung von Schülerin-  
nen und Schülern der 5. Jahr-  
gangsstufen

*Armin Castello, Benjamin Fauth,  
Nadia Juga, Martina Pohl*  
Differenzierung fiktionaler und  
nicht-fiktionaler Fernsehinhalte  
bei Kindern an Lernförderschulen  
– Evaluation eines  
Trainingsmanuals

*Roland Stein, Harald Ebert*  
Verhaltensauffälligkeiten an  
beruflichen Schulen zur  
sonderpädagogischen Förde-  
rung. Eine Pilotstudie mit der  
*Teacher's Report Form* und  
dem *Youth Self Report*

2. Jahrgang / Heft 4-2010

ISSN 1869-4845 (Printausgabe)

ISSN 1869-4934 (Internetausgabe)

# Empirische Sonderpädagogik



PABST SCIENCE PUBLISHERS

Lengerich, Berlin, Bremen, Miami, Riga, Viernheim, Wien, Zagreb

Empirische Sonderpädagogik, 2010, Nr. 4, S. 62-80

## **Verhaltensauffälligkeiten an beruflichen Schulen zur sonderpädagogischen Förderung. Eine Pilotstudie mit der *Teacher's Report Form* und dem *Youth Self Report***

*Roland Stein, Harald Ebert*

*Universität Würzburg*

Verhaltensauffälligkeiten an beruflichen Schulen wurden bisher eher selten untersucht. Dabei liegt die Hypothese nahe, dass sie ein recht drängendes Problemfeld für viele Schulen in diesem Bereich darstellen. Im Rahmen einer Pilotstudie wurden mit der *Teacher's Report Form* (TRF) sowie dem *Youth Self Report* (YSR) der Achenbach-Skalen (CBCL) Informationen zur Schülerschaft einer recht großen Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung in Bayern erhoben. Von Interesse waren neben dem generellen Auftreten von Verhaltensauffälligkeiten die Fragen nach besonders in den Vordergrund tretenden Auffälligkeiten, nach Verhaltensauffälligkeiten im Vergleich bestimmter Teilgruppen der Schülerschaft sowie nach qualitativen Spezifika.

Während sich die Auffälligkeitsraten anhand der Lehrerangaben als überraschend gering erweisen, gilt für die Angaben seitens der Jugendlichen und jungen Erwachsenen das Gegenteil. Letzteres wird durch die teilweise beeindruckenden qualitativen Angaben gestützt. Diskutiert werden auch verschiedene Geschlechtsunterschiede sowie Unterschiede in der Ausprägung von Verhaltensauffälligkeiten bei bestimmten Teilgruppen wie Jungarbeitern, Personen in der Berufsvorbereitung sowie bestimmten Ausbildungsgängen. Des Weiteren werden anhand der Ergebnisse Potenziale und Probleme der eingesetzten Methode erörtert.

Schlüsselwörter: Verhaltensauffälligkeiten, Berufliche Schule, Achenbach-Skalen, CBCL

### **Behavioral Disorders in Vocational Schools for Special Education. A Pilot-study using the *Teacher's Report Form* and the *Youth Self Report***

Up until now emotional and behavioral disorders in Vocational Schools were only rarely subject of research. Yet it is probable that these disorders might represent a serious field of problems in such schools. Within the scope of a Pilot Study we explored the pupils of a large Special Educational Vocational school in Bavaria, Germany using *Teacher's Report Form* (TRF) and *Youth Self Report* (YSR) of the Achenbach Scales (CBCL). We were interested in the occurrence of emotional and behavioral disorders in general, in those specific disorders in the foreground, in differences between some groups of the population and in supplementary qualitative information.

Whereas disorder quotas coming from the TRF data were unexpectedly low, YSR data showed just the contrary. The latter findings were supported by the partially impressive qualitative information. Furthermore, differences in the occurrence of disorders between women and men as well as between special subgroups such as young workers without vocational training, persons in courses of vocational preparation and in some various courses of vocational training are being discussed. Finally, in regard of the results of this pilot study, potentials and problems of the used methods are subject to investigation.

Key words: emotional and behavioral disorders, vocational school, Achenbach Scales, CBCL

Verhaltensauffälligkeiten unterschiedlicher Art sind außerordentlich verbreitet und stellen damit auch für Schulen ein beträchtliches Problemfeld dar, das teilweise offen zutage tritt, teilweise jedoch auch versteckt bleibt und damit für die Betroffenen, aber oft – wie es besonders spektakulär in Form von massiven Gewaltvorfällen und Amokläufen erscheint – auch für das schulische Umfeld erhebliche negative Folgen zeitigen kann. Schubarth (2010, S. 57ff.) geht zwar davon aus, dass Schulen kein genereller „Hort von Gewalt“ sind, weist jedoch auf die zunehmende Brutalität eines „harten Kerns“ von Schülern, das Auftreten neuer Gewaltformen, das Absinken der Hemmschwellen und die erhebliche Verbreitung von Mobbing hin. Auch sprechen die Befunde von Breitenbach und Ebert (2002, S. 48) zwar gegen eine quantitative Zunahme von Gewalt, bestätigen jedoch eine fast unbeobachtete kontinuierliche und zugleich enorm belastende Veränderung des Sozialverhaltens von Schülerinnen und Schülern.

Nicht zu vergessen sind jedoch die vielfältigen anderen Formen auffälligen Verhaltens und Erlebens bei Schülerinnen und Schülern: Ängstlichkeit und Angststörungen, Aufmerksamkeits- und Hyperaktivitätsproblematiken, Drogen und Sucht, Depressivität und viele weitere.

In den letzten 20 Jahren wurde dies auch für die Beruflichen Schulen als Problemfeld erkannt. Beispielsweise in der Gewaltforschung gelten diese Schulen, allerdings abhängig von ihrer Ausrichtung und der Schülerschaft, als einer der schulischen Brennpunkte (vgl. Schubarth 2010, S. 69). Als Konsequenz wurde und wird etwa die Einrichtung von Schulsozialarbeit bzw. Jugendsozialarbeit an Schulen vorangetrieben. Einen besonderen Brennpunkt stellen Förderschulen dar, wobei v.a. die Förderschwerpunkte Lernen sowie emotionale und soziale Entwicklung untersucht sind (ebd., S. 71f.).

Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung könnten also in besonderer Weise

belastet sein. Im Rahmen der hier dargestellten empirischen Untersuchung soll dies am Beispiel einer großen Schule in Würzburg näher betrachtet werden. Der Schule kommt damit ein exemplarischer Charakter zu; weitere Untersuchungen an anderen Schulen sollten folgen.

## Begrifflichkeit

Verhaltensauffälligkeiten werden hier als überdauernde Auffälligkeiten des Verhaltens und Erlebens verstanden. Sie stellen auffällige Aspekte der nicht-leistungsbezogenen Persönlichkeit dar (vgl. Seitz & Stein 2010; Stein 2008), wobei sich Auffälligkeiten durch die Kriterien Schweregrad, übersituativen Charakter und größere Dauerhaftigkeit (Persistenz) bestimmen lassen. „Hinter“ dem zutage tretenden auffälligen Verhalten und Erleben steht eine Verhaltensstörung als Funktionsstörung im Person-Umwelt-Bezug; neben personalen Faktoren können auch situative Momente einen Beitrag zum Entstehen der Auffälligkeit leisten.

In Psychologie und Medizin ist der Begriff der psychischen Störungen verbreiteter, und es ist davon auszugehen, dass 15-20 % aller Kinder und Jugendlichen ausgeprägte psychische Störungen aufweisen, wobei Angststörungen, dissoziale Störungen, depressive Störungen und Aufmerksamkeits- und Hyperaktivitätsstörungen im Hinblick auf Häufigkeit im Vordergrund stehen (vgl. Ihle & Esser 2002; Hölling et al., 2007).

Nicht genau analog, aber verwandt ist der schulische Terminus des Förderbedarfs im Bereich der emotionalen und sozialen Entwicklung. Er wird durch sonderpädagogische Diagnostik festgestellt und attestiert. Eine „tatsächliche“ Verhaltensauffälligkeit müsste also als Förderbedarf bestimmt werden, was davon abhängig ist, ob zum einen die Notwendigkeit einer näheren diagnostischen Untersuchung erkannt und diese zum anderen

auch wirklich als notwendig erachtet wurde, um eine besondere Förderung anzustreben.

## Forschungsstand

Verhaltensauffälligkeiten an Beruflichen Schulen sind bislang eher weniger spezifisch untersucht worden. Auch in den Berufsbildungsberichten der Bundesregierung spielen sie kaum eine Rolle (vgl. BMBF 2007, 2009). Befunde aus der Gewaltforschung wurden bereits erwähnt; auch hier wurden Berufsschulen bisher eher selten betrachtet (Schubarth 2000). Eine Untersuchung für Bayern sieht die Gewalttaten als nicht besorgniserregend; im Schulvergleich rangierten Haupt- und Berufsschüler im vorderen Bereich (vgl. Lamnek 1995, der dafür eine gewisse „Sprachlosigkeit“ verantwortlich macht; ebd., S. 253). Die Themen Gewalt und Vandalismus waren und sind immer wieder ein Fokus der Betrachtung auch von Beruflichen Schulen (vgl. etwa Klockhaus & Habermann-Morbey 1985; Hanke 2002). Frühe Untersuchungen zu Verhaltensauffälligkeiten an Beruflichen Schulen allgemein wurden durch eine Arbeitsgruppe um Kluge in den 1970er Jahren durchgeführt (vgl. Kluge et al., 1975; Kluge & Kornblum, 1978). Dabei wurde das subjektive Urteil von Lehrern recht offen erhoben; es wurde also kein standardisiertes Erhebungsinstrument eingesetzt. Auch blieb die Struktur der rückgemeldeten Auffälligkeiten recht global; Problem-schwerpunkte lagen im sozialen Bereich (Klasse bzw. Einzelschüler), Interesse, Konzentration sowie dem „motorischen“ und dem „nichtmotorischen Bereich“ (Kluge et al., 1975, S. 71 ff.). Ergänzend wurden unterschiedliche konflikthafte Unterrichtssituationen näher analysiert. Weitere Untersuchungen stellt Diederichsen (1987) zusammen. Baier & Kudlacek (2009), Kriminologisches Forschungsinstitut Niedersachsen, berichten, dass das Gewaltaufkommen an Berufsschulen in den letzten Jahren abgenommen habe. Das Gewaltproblem falle hier deutlich gerin-

ger aus als an allen anderen Schulformen. Gewalt an Berufsschulen konzentrierte sich in den Klassen zur Berufsvorbereitung und in Berufsgrundschuljahren: Rund 15 Prozent der Schülerinnen und Schüler haben mindestens einen Übergriff erlebt, 5 Prozent bezeichnen sich als Mehrfachopfer.

Berufsschulen zur sonderpädagogischen Förderung könnten gegenüber den „Regel-Berufsschulen“ einen Brennpunkt solcher Problematiken darstellen. Falls das so wäre, würde sich die Frage gezielter organisatorischer, insbesondere aber pädagogischer Konsequenzen eröffnen. Für diese Vermutung sprechen folgende Annahmen:

- Verhaltensauffälligkeiten entstehen häufig komorbid mit anderen Störungen und Problematiken. Sehr verbreitet ist ein enger Zusammenhang mit Lernbeeinträchtigungen, wobei Verhaltensauffälligkeiten als primäre oder auch sekundäre komorbide Störungen in Betracht gezogen werden können. Im Bereich der Beruflichen Rehabilitation nehmen Lernbeeinträchtigungen einen breiten Raum ein. Aber auch stärkere Komorbiditäten mit Behinderungen wie Körper- oder Sinnesbehinderungen scheinen zwar keineswegs zwingend, jedoch naheliegend im Hinblick auf Wahrscheinlichkeiten.
- Immer wieder wird auf die Bedeutung von Verhaltensauffälligkeiten im Rahmen der beruflichen Bildung hingewiesen (vgl. Neukäter & Wittrock, 2002); hinzu kommt eine Zunahme psychischer Störungen in der Beruflichen Rehabilitation (vgl. etwa Nürk, 1987); verschiedene Berufsbildungswerke haben sich mittlerweile auch hierauf spezialisiert (vgl. Grünke, Ketzinger & Hintz, 2009, S. 65ff.).
- Verhaltensauffälligkeiten repräsentieren einen breiten Bereich von Benachteiligungen, wie sie die sogenannte „Benachteiligtenförderung“ des BMBF beschreibt (vgl. BMBF 2005, S. 17f.; u.a. auch Blinkert, 1981).

## Forschungsfragen

Aus dem Forschungsstand heraus ergeben sich verschiedene ganz grundlegende Interessen, die hier als zentrale Forschungsfragen formuliert werden sollen. Da zunächst keine breitere Erhebung an verschiedenen Schulen möglich war, sollen sie auf die im Weiteren zu untersuchende Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung bezogen werden:

1. Als wie hoch kann die generelle Belastung der untersuchten Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung mit Verhaltensauffälligkeiten eingeschätzt werden?
2. Welche spezifischen Auffälligkeiten stehen dabei im Vordergrund?
3. Sind bestimmte Teilgruppen der Schülerinnen und Schüler in besonderer Form betroffen?
4. Welche qualitativen Besonderheiten treten, über eine quantifizierende Sicht hinaus, im Hinblick auf Verhaltensauffälligkeiten auf?

## Methodik, Untersuchungskontext, Stichprobe sowie Durchführung der Erhebung

Zur Klärung der eröffneten Fragestellungen wurden im Rahmen einer Pilotstudie die Schülerinnen und Schüler einer großen Berufsbildenden Schule untersucht. Um einen Überblick zu erreichen, schien angesichts der erheblichen Schülerzahl der Einsatz eines ökonomischen, jedoch zugleich differenzierten und standardisierten Screeninginstruments sinnvoll. Es sind nur wenige solcher Verfahren verfügbar. Ein hohes Renommée weisen die deutschen Versionen der Achenbach-Skalen, also der Child Behavior Check List und ihrer Zusatzverfahren auf, die zugleich gerade in den letzten Jahren sehr häufig eingesetzt worden sind. Die CBCL bietet eine multiple Verhaltens- und Psychodiagnostik von Verhaltensauffälligkeiten bei Kindern

und Jugendlichen; mit unterschiedlichen parallelisierten Teilinstrumenten können verschiedene Adressaten befragt werden, wobei für den vorliegenden Kontext die auf Basis des Elternfragebogens (CBCL) entwickelten Verfahren der Teacher's Report Form (TRF; Lehrerfragebogen) und des Youth Self-Report (YSR; Kinder- und Jugendlichenfragebogen) von besonderer Bedeutung sind. Die TRF ist einsetzbar bei Kindern und Jugendlichen von 4-18 Jahren; der YSR wurde entwickelt für Jugendliche von 11-18 Jahren. Diese Altersbereiche reichen zwar an Beruflichen Schulen nur in den unteren Bereich der vorhandenen Altersverteilung hinein; ein Nachteil, der jedoch aus Sicht der Verfasser durch die Vorteile von CBCL, TRF und YSR (Standardisierung, Ökonomie, Vergleichsdaten, mehrere Ansatzpunkte) mehr als ausgeglichen wird. Das Verfahren hat sich, auch im Hinblick auf den größeren Teil seiner Dimensionen, als ausreichend stabil und auch für empirische Studien geeignet herausgestellt (vgl. Döpfner, Berner & Lehmkuhl, 1994a, 1994b, 1995, 1997; Döpfner et al., 1994).

Bei der Berufsbildenden Schule, an der die Untersuchung durchgeführt wurde, handelt es sich um eine staatlich anerkannte Berufsschule zur sonderpädagogischen Förderung mit Förderschwerpunkt Lernen. Die Handlungsfelder der Schule liegen in den Bereichen Berufsorientierung, Berufsvorbereitung, Berufsausbildung und in der Nachbetreuung. Vom mobilen sonderpädagogischen Dienst der Schule werden ca. 500 Schülerinnen und Schüler betreut. Die pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Schule sind Berufsschullehrer, Fachlehrer und Meister, Sonderpädagogen oder Sozialpädagogen.

Die vorliegende Untersuchung bezieht sich grundsätzlich auf sämtliche 641 Schüler und Schülerinnen der Schule: zum einen diejenigen, die Klassen im Berufsvorbereitungsjahr (BVJ) besuchen oder an berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen (BvB) der Agentur für Arbeit teilnehmen; zum anderen sind

die Fachklassenschüler mit einbezogen, die zum größeren Teil den gewählten Beruf außerbetrieblich und zum kleineren Teil in Betrieben des ersten Arbeitsmarktes erlernen. Die Ausbildung erfolgt zumeist zum Fachwerker nach § 66 BBiG. Werkerausbildungen sind in ihren Inhalten gegenüber den Regelberufen reduziert. Bei einer entsprechend positiven Entwicklung kann die Ausbildung zum Facharbeiter ergänzt werden.

Die Erhebung wurde im Sommer 2009 an der Schule durchgeführt. Dabei wurden aus TRF und YSR lediglich die 113 standardisierten Items zu Problemen eingesetzt; anstelle eines verfügbaren Teils mit offeneren Fragen und Fragen zu Kompetenzen wurde ein eigener Mantelbogen erarbeitet, der sich zum einen aus in TRF und YSR erhobenen Aspekten speiste, zum anderen auf besonderen zusätzlichen Fragebedarf im Hinblick auf die zu betrachtende Schulform Rücksicht nahm (Erfragung von Förderbedarf sowie besonderen Problemen; siehe die Aspekte in Tab. 2). Die Erhebung erfolgte freiwillig und streng anonymisiert in den Klassen; die ausgefüllten Bögen konnten gleich in einen Umschlag eingesteckt werden und wurden durch die Schule zentral mit einem Klassenschlüssel an die auswertende Universität übermittelt. So wurde Anonymität der Angaben für die Schüler ge-

währleistet, andererseits ein Rückbezug von Schüler- und Lehrerangaben ermöglicht.

An der Untersuchung nahmen Lehrer und Schüler teil; der Rücklauf war wie folgt:

- Lehrerfragebogen: „Teacher's Report Form“ (TRF) - N = 579 (von 641)
- Schülerfragebogen „Youth Self-Report“ (YSR) - N = 422 (von 641)

Im Rahmen der TRF-Angaben waren 68.5 % der betrachteten Schüler männlich, 31.5 % weiblich. Das durchschnittliche Alter liegt bei 19.0 Jahren (SD = 1.9), wobei sich 78 % der Untersuchten im Altersbereich 17 - 20 befinden. Der Ausbildungsstatus der Untersuchten ist in Tab. 1 wiedergegeben.

Die YSR-Rückmeldungen erfolgten zu 69.7 % von jungen Männern, zu 30.3 % von jungen Frauen. Hier liegt das durchschnittliche Alter bei 19.0 Jahren (SD = 1.7); 79.1 % der Befragten befinden sich im Altersbereich 17 - 20. Auch der Ausbildungsstatus der Teilnehmerinnen und Teilnehmer an der YSR-Befragung ist in Tab. 1 wiedergegeben.

Im Hinblick auf die Datenanalyse der Schülerfragebögen ist anzumerken, dass im Rahmen des angegebenen Rücklaufs sehr viele Bögen unvollständig oder fast gar nicht bearbeitet wurden, so dass das zu verwertende N je nach zu berechnendem Parameter auf ca. 200 zurückfällt. Das konkrete N ist im

Tab. 1: Ausbildungsstatus der Stichprobe

| Status       | TRF N | TRF %  | TRF %<br>gült. | YSR N | YSR %  | YSR %<br>gült. |
|--------------|-------|--------|----------------|-------|--------|----------------|
| JoA          | 7     | 1.2 %  | 1.49 %         | 6     | 1.4 %  | 1.8 %          |
| BvB          | 84    | 14.5 % | 17.8 %         | 63    | 14.9 % | 18.9 %         |
| BVJ          | 65    | 11.2 % | 13.8 %         | 30    | 7.1 %  | 9.0 %          |
| Fachwerker   | 244   | 42.1 % | 51.8 %         | 182   | 43.1 % | 54.5 %         |
| Facharbeiter | 71    | 12.3 % | 15.1 %         | 53    | 12.6 % | 15.9 %         |
| Fehlend      | 108   | 18.7 % |                | 88    | 20.9 % |                |

JoA: Jungarbeiter ohne Ausbildungsplatz; BvB: Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen; BVJ: Berufsvorbereitungsjahr; Fachwerker: Ausbildung nach § 66 BBiG; Facharbeiter: reguläre ("Voll-") Ausbildung. "Gültige Prozent" bezeichnet den Anteil nach Reduzierung um Leerangaben (blanks).

Folgenden für die weiteren Analysen jeweils vermerkt. Die Gründe für unvollständige Rückmeldungen dürften sehr vielfältig sein; gerade angesichts der Tatsache, dass zwei Drittel der Bögen (65.8 %) grundsätzlich bearbeitet wurden, erscheinen systematische Verzerrungen der Ergebnisse als eher unwahrscheinlich – sind jedoch auch nicht auszuschließen. Bei der hier untersuchten Gruppe von Schülerinnen und Schülern ist im Rahmen einer solchen Untersuchung mit einer höheren Ausfallrate zu rechnen. Als außerordentlich erfreulich kann die sehr starke Beteiligung der Pädagogen beurteilt werden.

Die qualitativen Rückmeldungen wurden als Texte dokumentiert und qualitativ-inhaltsanalytisch ausgewertet.

### **Darstellung der Ergebnisse**

Zunächst sollen in Tab. 2 die wesentlichen Ergebnisse aus dem Mantelbogen zur TRF betrachtet werden.

Hier ist zu bedenken, dass die Angaben auf Kenntnissen der befragten Lehrerinnen und Lehrer basieren. Für die meisten der erfragten Aspekte lag allerdings keine Schulstatistik vor. Insofern ist der hier zutage tretende Fokus von Förderbedarfen und besonderen Problematiken interessant. Wie zu erwarten steht im Vordergrund zwar der Förderschwerpunkt Lernen; immerhin an zweiter Stelle liegt mit einem knappen Drittel der Schüler hier jedoch, ohne eine spezifische schulische Ausrichtung, der Förderschwerpunkt sozial-emotionale Entwicklung, was die Relevanz der Untersuchung von Verhaltensauffälligkeiten unterstreicht. Die Lehrerinnen und Lehrer gehen für ein knappes Viertel der Schüler von einem schwierigen familiären Umfeld aus. Psychiatrieaufenthalte, Jugendhilfemaßnah-

Tab. 2: Rückmeldungen aus dem Mantelbogen

|  | %    | <b>gültige %</b> |
|--|------|------------------|
| Lernen                                   | 73.3 | 82.2             |
| Sprache                                  | 12.4 | 16.2             |
| Sozial-emotionale Entwicklung            | 23.7 | 30.8             |
| Hören                                    | 0.7  | 0.9              |
| Sehen                                    | 2.6  | 3.5              |
| Körperlich-motorische Entwicklung        | 10.8 | 14.3             |
| Geistige Entwicklung                     | 9.1  | 13.1             |
| Psychiatrie                              | 6.1  | 8.0              |
| Legasthenie                              | 7.0  | 8.9              |
| ADS / ADHS                               | 7.8  | 10.0             |
| Medikamenteneinnahme                     | 9.3  | 12.1             |
| Belastetes/Belastendes familiäres Umfeld | 21.4 | 23.1             |
| Jugendhilfemaßnahmen                     | 10.1 | 11.0             |
| Kontakte Polizei/Jugendgericht           | 9.1  | 9.9              |

"Gültige Prozent" bezeichnet den Anteil nach Reduzierung um Leerangaben (blanks).



men und Polizei- oder Gerichtskontakte sind mit jeweils etwa zehn Prozent vertreten; es ist also von einem ernst zu nehmenden prozentualen Anteil besonders verfestigter Problematiken auszugehen.

In einer ersten Analysephase wurden die Einzelitems der CBCL herausgezogen, die im Schnitt besonders hoch geratet wurden. Zwar ist die bedingte Validität von Einzelitems (die lediglich auf einer Dreifachskalierung der Beantwortung basieren) zu bedenken, aber hier kann ein erster grober Eindruck besonderer Problematiken gewonnen werden. In der Folge werden die jeweiligen Itemrangfolgen aus der Lehrer- sowie der Schülerbefragung aufgelistet.

Die hohen Streuungen sind zu bedenken; nichtsdestotrotz dürfte interessant sein, welche Aspekte hier im Mittel in den Vordergrund treten. Im Gesamtbild stehen zunächst weniger klassische Verhaltens- als vielmehr zentrale Lernprobleme im Vordergrund, die in der TRF mit erhoben werden. Hinzu treten unterrichtsvermeidendes Verhalten, Motivationsprobleme, Underachievement und „retardiertes“ Verhalten (vgl. Tab. 3).

Im Unterschied zu den Lehrern stellen die befragten Schüler nicht nur Lern-, sondern auch Verhaltensproblematiken in den Fokus (vgl. Tab. 4). Dabei treten im Gesamtbild ins-

besondere verschiedenste „internalisierende“ Auffälligkeiten in den Vordergrund, also solche, die von außen nicht allzu leicht erkennbar sein werden.

In der Folge werden nun Auffälligkeitsraten der Schüler anhand der TRF- sowie der YSR-Scores dargestellt (vgl. Tab. 5-8). Dabei wurde für jeden Schüler und alle Dimensionen anhand der Normen festgestellt, ob der Punktscore als auffällig gilt. Da in den Normen zwei Grenzbereiche angegeben werden, wurde jeweils zunächst geprüft, ob der Score jenseits des Unauffälligkeitsbereiches liegt; gemäß einem verschärften Kriterium wurde anschließend ermittelt, ob er auch die Grenze zur „Auffälligkeit“ entsprechend den Normen überschreitet.

Die Auffälligkeitsraten anhand der TRF-Angaben fallen durchweg sehr niedrig aus. Im Vergleich der Problembereiche treten bei der männlichen Stichprobe „Aggressives Verhalten“, „Körperliche Beschwerden“, „Angst/Depressivität“ sowie „Dissoziales Verhalten“ (Letzteres allerdings lediglich für die Rate „jenseits der Unauffälligkeit“) in den Vordergrund; für die weibliche Stichprobe insbesondere „Körperliche Beschwerden“, „Dissoziales Verhalten“ (auch hier lediglich „jenseits Unauffälligkeit“) und „Aggressives Verhalten“.

Tab. 3: TRF – im Mittel vergleichsweise besonders hoch geratete Einzelitems

|  | <b>N</b> | <b>M</b> | <b>SD</b> |
|--|----------|----------|-----------|
| hat Lernschwierigkeiten                  | 572      | 1.09     | 0.77      |
| kann sich nicht konzentrieren            | 573      | 0.75     | 0.74      |
| ist schlecht in der Schule               | 571      | 0.72     | 0.79      |
| ist unaufmerksam oder leicht ablenkbar   | 567      | 0.62     | 0.70      |
| schwänzt oder fehlt unentschuldigt       | 570      | 0.54     | 0.69      |
| bleibt unter seinen Möglichkeiten        | 569      | 0.55     | 0.69      |
| Schwierigkeiten, Anweisungen zu befolgen | 567      | 0.46     | 0.63      |
| bringt Aufgaben nicht zu Ende            | 569      | 0.45     | 0.62      |
| verhält sich zu jung                     | 573      | 0.41     | 0.64      |

Tab. 4: YSR – im Mittel vergleichsweise besonders hoch geratete Einzelitems

|  | N   | M    | SD    |
|--|-----|------|-------|
| ich habe Schwierigkeiten, mich zu konzentrieren    | 417 | 0.93 | 0.688 |
| ich bin eigensinnig und dickköpfig                 | 216 | 0.90 | 0.740 |
| ich bin verschlossen/behalten Dinge für mich       | 212 | 0.86 | 0.782 |
| ich mache mir viele Sorgen                         | 222 | 0.86 | 0.817 |
| ich denke zu viel an sexuelle Dinge                | 215 | 0.76 | 0.778 |
| ich streite/widerspreche häufig                    | 415 | 0.76 | 0.634 |
| ich bin immer müde                                 | 217 | 0.75 | 0.704 |
| ich bin tagsüber verträumt oder in Gedanken        | 414 | 0.70 | 0.662 |
| meine Stimmung und Gefühle wechseln plötzlich      | 215 | 0.69 | 0.698 |
| ich kann nicht lange stillsitzen                   | 417 | 0.62 | 0.683 |
| ich tue etwas, ohne zu überlegen                   | 218 | 0.60 | 0.608 |
| ich möchte viel Aufmerksamkeit/Beachtung bekommen  | 218 | 0.55 | 0.685 |
| ich bin unglücklich, traurig oder niedergeschlagen | 215 | 0.53 | 0.709 |
| ich verhalte mich zu jung                          | 414 | 0.53 | 0.613 |
| ich komme von bestimmtem Gedanken nicht los        | 394 | 0.52 | 0.738 |

Tab. 5: TRF – Schüler-Anteile (m) von grenzwertigen und auffälligen Scores für die acht Hauptdimensionen

| Dimension TRF                     | jenseits Unauffälligkeit | auffällig |
|-----------------------------------|--------------------------|-----------|
| Sozialer Rückzug (N = 392)        | 2.3                      | 0.8       |
| Körperliche Beschwerden (N = 392) | 5.1                      | 2.0       |
| Angst/Depressivität (N = 392)     | 4.1                      | 1.5       |
| Soziale Probleme (N = 392)        | 2.0                      | 0.5       |
| Schizoid/zwanghaft (N = 392)      | 2.3                      | 1.0       |
| Aufmerksamkeitsstörung (N = 392)  | 0.8                      | 0.3       |
| Delinquentes Verhalten (N = 392)  | 3.1                      | 0.8       |
| Aggressives Verhalten (N = 392)   | 6.9                      | 2.8       |

alle Angaben in Prozent; "jenseits Unauffälligkeit" beinhaltet kumulativ auch den Anteil "auffällig"

Tab. 6: TRF – Schülerinnen-Anteile (w) von grenzwertigen und auffälligen Scores für die acht Hauptdimensionen

| <b>Dimension TRF</b>              | <b>jenseits Unauffälligkeit</b> | <b>auffällig</b> |
|-----------------------------------|---------------------------------|------------------|
| Sozialer Rückzug (N = 179)        | 1.7                             | 0.6              |
| Körperliche Beschwerden (N = 179) | 6.1                             | 2.2              |
| Angst/Depressivität (N = 179)     | 1.7                             | 0.6              |
| Soziale Probleme (N = 179)        | 2.8                             | 0.6              |
| Schizoid/zwanghaft (N = 179)      | 2.2                             | 1.1              |
| Aufmerksamkeitsstörung (N = 179)  | 1.7                             | 0.0              |
| Delinquentes Verhalten (N = 179)  | 4.5                             | 0.0              |
| Aggressives Verhalten (N = 179)   | 3.9                             | 1.1              |

alle Angaben in Prozent; "jenseits Unauffälligkeit" beinhaltet kumulativ auch den Anteil "auffällig"

Tab. 7: YSR – Schüler-Anteile (m) von grenzwertigen und auffälligen Scores für die acht Hauptdimensionen

| <b>Dimension YSR</b>              | <b>jenseits Unauffälligkeit</b> | <b>auffällig</b> |
|-----------------------------------|---------------------------------|------------------|
| Sozialer Rückzug (n = 121)        | 10.75                           | 7.7              |
| Körperliche Beschwerden (n = 113) | 8.8                             | 3.5              |
| ängstlich/depressiv (n = 118)     | 11.0                            | 8.5              |
| Soziale Probleme (n = 119)        | 10.1                            | 7.6              |
| Schizoid/zwanghaft (n = 118)      | 15.0                            | 7.9              |
| Aufmerksamkeitsprobleme (n = 118) | 10.2                            | 7.0              |
| Dissoziales Verhalten (n = 113)   | 14.2                            | 9.7              |
| Aggressives Verhalten (n = 108)   | 6.0                             | 4.15             |

alle Angaben in Prozent; "jenseits Unauffälligkeit" beinhaltet kumulativ auch den Anteil "auffällig"

Tab. 8: YSR – Schülerinnen-Anteile (w) von grenzwertigen und auffälligen Scores für die acht Hauptdimensionen

| Dimension YSR                    | jenseits Unauffälligkeit | auffällig |
|----------------------------------|--------------------------|-----------|
| Sozialer Rückzug (n = 76)        | 22.4                     | 12.4      |
| Körperliche Beschwerden (n = 67) | 11.9                     | 10.4      |
| ängstlich/depressiv (n = 77)     | 19.5                     | 13.65     |
| Soziale Probleme (n = 73)        | 19.85                    | 12.3      |
| Schizoid/zwanghaft (n = 65)      | 10.1                     | 6.2       |
| Aufmerksamkeitsprobleme (n = 78) | 20.0                     | 14.1      |
| Dissoziales Verhalten (n = 78)   | 15.35                    | 9.0       |
| Aggressives Verhalten (n = 75)   | 9.35                     | 2.65      |

alle Angaben in Prozent; "jenseits Unauffälligkeit" beinhaltet kumulativ auch den Anteil "auffällig"

Die Auffälligkeitsraten fallen hier erheblich höher aus als anhand der TRF-Daten. Für den männlichen Teil der Stichprobe stehen vor allen Dingen dissoziales Verhalten sowie Ängstlichkeit/Depressivität im Vordergrund; berücksichtigt man ergänzend zur Auffälligkeitsrate auch den Anteil jenseits der Unauffälligkeit, so kommen die Bereiche Schizoid/zwanghaft, sozialer Rückzug, soziale Probleme und Aufmerksamkeitsprobleme hinzu. Für die jungen Frauen ergeben sich im Vergleich höhere Auffälligkeitsraten aus den Selbstberichten; an vorderster Stelle stehen hier Aufmerksamkeitsprobleme, Ängstlichkeit/Depressivität, sozialer Rückzug, soziale Probleme sowie körperliche Beschwerden. Die vier erstgenannten dieser fünf Dimensionen fallen durch sehr hohe Anteile von jeweils knapp oder über 20 % „jenseits der Unauffälligkeit“ sehr prägnant ins Auge. Aggressives Verhalten tritt bei beiden Geschlechtern eher nicht in den Vordergrund.

Zu erwähnen ist, dass die Reliabilität der TRF-Skala „Schizoid/zwanghaft“ problematisch und diejenige der Skala „Sozialer Rückzug“ eingeschränkt ist (vgl. Döpfner et al., 1994a, 1994b, 1998). Allerdings gilt dies für die Individualdiagnostik; die Testautoren weisen darauf hin, dass ihres Erachtens die Ska-

len in der Forschung mit aggregierten Daten Anwendung finden könnten. Dies gilt analog auch für weitere Kritik an der internen Konsistenz verschiedener Skalen des YSR (v.a. Roth, 2000).

Ausgehend von Fragestellung 3 wurde die ungerichtete Hypothese aufgestellt, dass es einen Geschlechtsunterschied im Hinblick auf die acht Hauptdimensionen gibt. Dies wurde sowohl anhand der Lehrerangaben im TRF als auch anhand der Angaben über den YSR überprüft (vgl. Tab 9 + 10). Das Signifikanzniveau wurde auf 5 % festgelegt.

In der Tat lassen sich anhand der Lehrerangaben für sechs der acht Dimensionen signifikante Geschlechtsunterschiede feststellen. Da alle Dimensionen grundsätzlich Problemfelder repräsentieren, lässt sich im Hinblick auf die Unterschiede der zentralen Tendenz feststellen, dass die bedeutsamen Unterschiede durchweg zuungunsten der männlichen Teilstichprobe ausfallen, die im Mittel aus der Wahrnehmung der Lehrerinnen und Lehrer heraus stärkere Ausprägungen erreichen. Dies gilt also nicht allein für die „externalisierenden“, sondern ebenso für die „internalisierenden“ Problematiken.

Die Prüfung von Geschlechtsunterschieden anhand der berichteten Selbstwahrneh-

Tab. 9: TRF – Geschlechtsvergleich für die acht Hauptdimensionen

| Dimension TRF           | J    | M    | p        |
|-------------------------|------|------|----------|
| Sozialer Rückzug        | 2.68 | 1.64 | 0.000 ** |
| Körperliche Beschwerden | 0.70 | 0.67 | 0.787    |
| Angst / Depressivität   | 3.09 | 2.28 | 0.006 ** |
| Soziale Probleme        | 2.13 | 1.40 | 0.001 ** |
| Schizoid / zwanghaft    | 0.28 | 0.24 | 0.646    |
| Aufmerksamkeitsstörung  | 9,54 | 5.77 | 0.000 ** |
| Delinquentes Verhalten  | 1.74 | 0.79 | 0.000 ** |
| Aggressives Verhalten   | 6.32 | 3.65 | 0.000 ** |

Methode: t-Test; bestätigt durch U-Test (bis auf Dim. 3: hier bei U-Test Sign. 0. 05); \*\* p < .01

Tab. 10: YSR – Geschlechtsvergleich für die acht Hauptdimensionen

| Dimension YSR           | J    | M    | p        |
|-------------------------|------|------|----------|
| Sozialer Rückzug        | 3.24 | 4.74 | 0.001 ** |
| Körperliche Beschwerden | 2.08 | 4.40 | 0.000 ** |
| ängstlich / depressiv   | 5.32 | 9.27 | 0.000 ** |
| Soziale Probleme        | 2.81 | 3.52 | 0.064    |
| Schizoid / zwanghaft    | 1.54 | 1.52 | 0.951    |
| Aufmerksamkeitsprobleme | 5.36 | 5.99 | 0.217    |
| Dissoziales Verhalten   | 5.10 | 4.37 | 0.169    |
| Aggressives Verhalten   | 8.63 | 8.76 | 0.881    |

Methode: t-Test; bestätigt durch U-Test; \*\* p < .01

mung im YSR ergibt lediglich für drei Dimensionen Unterschiede, die jeweils hochsignifikant ausfallen: für sozialen Rückzug, körperliche Beschwerden sowie Ängstlichkeit/Depressivität. Hierbei handelt es sich um drei „klassische“ internalisierende Bereiche, wobei jeweils die Ausprägung bei den jungen Frauen höher ausfällt. Der Vergleich mit der Lehrerwahrnehmung fördert deutliche Diskrepanzen zutage: Hier ergab sich ja für körperliche Beschwerden kein Unterschied, und der Unterschied für sozialen Rückzug und Ängstlichkeit/Depressivität fällt im Vergleich

beider Informationsquellen (Lehrer – Schüler) genau gegenteilig aus, bei den Lehrern zuungunsten der jungen Männer, bei den Schülern zuungunsten der jungen Frauen.

Ausgehend von Fragestellung 3 wurde die gerichtete Hypothese aufgestellt, dass es sich bei den Gruppen der Jungarbeiter ohne Ausbildung (JOA-Klassen) sowie der Jugendlichen in Berufsvorbereitungsmaßnahmen um besondere Problemgruppen handelt. Diese wurden hier mit den jungen Menschen in Ausbildung verglichen (vgl. Tab. 11). Es ergeben sich für drei von acht Dimensionen signi-

Tab. 11: TRF – Vergleich Joa/BV vs. Ausbildung (Werker + Vollberuf) für die acht Hauptdimensionen

| Dimension TRF           | JOA/BV | Ausbildung | p        |
|-------------------------|--------|------------|----------|
| Sozialer Rückzug        | 1.56   | 2.76       | 0.000 ** |
| Körperliche Beschwerden | 0.82   | 0.65       | 0.233    |
| Angst/Depressivität     | 2.07   | 3.27       | 0.000 ** |
| Soziale Probleme        | 1.90   | 1.89       | 0.981    |
| Schizoid/zwanghaft      | 0.13   | 0.40       | 0.000 ** |
| Aufmerksamkeitsstörung  | 8.45   | 8.51       | 0.934    |
| Delinquentes Verhalten  | 1.46   | 1.59       | 0.571    |
| Aggressives Verhalten   | 6.13   | 5.71       | 0.628    |

Methode: t-Test; bestätigt durch U-Test; \*\* p < .01

Tab. 12: TRF – Vergleich Förderbedarf S-E versus kein entsprechender Förderbedarf für die acht Hauptdimensionen

| Dimension TRF           | FB S-E | kein FB S-E | p        |
|-------------------------|--------|-------------|----------|
| Sozialer Rückzug        | 3.10   | 2.02        | 0.000 ** |
| Körperliche Beschwerden | 0.72   | 0.60        | 0.346    |
| Angst/Depressivität     | 4.59   | 2.05        | 0.000 ** |
| Soziale Probleme        | 3.02   | 1.27        | 0.000 ** |
| Schizoid/zwanghaft      | 0.71   | 0.14        | 0.000 ** |
| Aufmerksamkeitsstörung  | 11.03  | 6.89        | 0.000 ** |
| Delinquentes Verhalten  | 2.60   | 0.92        | 0.000 ** |
| Aggressives Verhalten   | 9.58   | 3.48        | 0.000 ** |

Methode: t-Test; bestätigt durch U-Test; \*\* p < .01

fikante Unterschiede, wobei all diese zuungunsten der Auszubildenden ausfallen, indem diese hier höhere Werte erzielen. Die Hypothese kann nicht bestätigt werden.

Hier wurde, ebenfalls ausgehend von Fragestellung 3, der gerichteten Hypothese nachgegangen, dass Berufsschüler mit diagnostiziertem Förderbedarf „sozial-emotionale Entwicklung“ höhere Werte auf den TRF-Dimensionen erreichen (vgl. Tab. 12). Diese Annahme wird für sieben von acht Dimensio-

nen bestätigt – durchweg hochsignifikant. Als einzige Ausnahme bleibt die Dimension „körperliche Beschwerden“ ohne signifikanten Unterschied.

Abschließend soll die Fragestellung 3, welche Gruppen von welchen Auffälligkeiten betroffen sind, im Hinblick auf die spezifischen Lernorte untersucht werden: Die Berufsschüler werden in die Teilgruppen von Schülern ohne Ausbildungsplatz (Maßnahmen: JOA, BvB, BVJ) sowie von Schülern mit Ausbil-

Tab. 13: Junge Menschen ohne Ausbildungsplatz und Lernorte

|                             |              | <b>BS</b>           | <b>Bil-<br/>dungstr.</b> | <b>BBW</b>              | <b>BS-BT</b> | <b>BS-BBW</b> | <b>BT-BBW</b> |
|-----------------------------|--------------|---------------------|--------------------------|-------------------------|--------------|---------------|---------------|
| Sozialer Rückzug            | N<br>M<br>SD | 50<br>1.66<br>1.48  | 49<br>1.06<br>1.45       | 38<br>2.18<br>sd = 2.02 | <b>0.045</b> | 0.164         | <b>0.005</b>  |
| Körperliche Beschwerden     | N<br>M<br>SD | 49<br>1.25<br>1.66  | 50<br>0.64<br>1.41       | 38<br>0.55<br>sd = 1.25 | 0.054 T      | <b>0.029</b>  | 0.763         |
| Angst/<br>Depressivität     | N<br>M<br>SD | 48<br>2.10<br>2.25  | 48<br>1.35<br>2.17       | 34<br>3.12<br>3.56      | 0.100        | 0.118         | <b>0.013</b>  |
| Soziale Probleme            | N<br>M<br>SD | 45<br>2.31<br>2.81  | 48<br>1.29<br>1.75       | 34<br>2.53<br>3.15      | <b>0.041</b> | 0.746         | <b>0.043</b>  |
| Schizoid/<br>zwanghaft      | N<br>M<br>SD | 41<br>0.17<br>0.50  | 46<br>0.66<br>0.33       | 34<br>0.24<br>0.50      | 0.251        | 0.576         | 0.088         |
| Aufmerksam-<br>keitsstörung | N<br>M<br>SD | 46<br>10.37<br>7.31 | 47<br>6.28<br>5.37       | 34<br>9.74<br>6.84      | <b>0.003</b> | 0.695         | <b>0.013</b>  |
| Delinquentes Verhalten      | N<br>M<br>SD | 45<br>2.62<br>2.89  | 49<br>0.82<br>1.75       | 38<br>1.13<br>1.70      | <b>0.001</b> | <b>0.005</b>  | 0.401         |
| Aggressives Verhalten       | N<br>M<br>SD | 46<br>6.96<br>8.80  | 45<br>3.51<br>5.50       | 36<br>8.53<br>11.02     | <b>0.028</b> | 0.475         | <b>0.016</b>  |

Teilgruppe: Jungarbeiter ohne Ausbildung (JOA), Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen (BvB), Berufsvorbereitungsjahr (BVJ); In Spalten 2-4: N, M, sd; Signifikanzprüfungen über t-Tests

ungsplatz (Maßnahmen: Fachwerker, Facharbeiter) geteilt und hier jeweils im Hinblick auf unterschiedliche Lernorte untersucht: Ein Teil durchläuft Maßnahmen in der Berufsschule (ohne Ausbildung), ein zweiter bei einem Bildungsträger, ein dritter (in außerbetrieblicher Ausbildung) im Berufsbildungswerk, ein vierter (in Ausbildung) in Betrieben. Für diese Analyse wurden die Lehrerangaben aus der TRF herangezogen.

Für verschiedene Dimensionen treten hier höhere Problemwerte der jungen Menschen ohne oder vor einer Ausbildung im Berufsbil-

dungswerk auf, gefolgt von denjenigen in der Berufsschule, während diejenigen in Maßnahmen bei Bildungsträgern die geringsten Werte aufweisen. Dies gilt für die Dimensionen sozialer Rückzug, Ängstlichkeit-Depressivität, soziale Probleme, aggressives Verhalten – sowie bedingt für Aufmerksamkeitsprobleme (wobei hier Berufsschule und BBW annähernd gleichauf liegen). Für delinquentes Verhalten ergeben sich die höchsten Werte für die Teilstichprobe in der Berufsschule.

Für die jungen Menschen in Ausbildung treten hinsichtlich einiger Dimensionen grö-

Tab. 14: Junge Menschen in Ausbildung und Lernorte

|                             |    | <b>Bil-<br/>dungsstr.</b> | <b>BBW</b> | <b>Betrieb</b> | <b>BT-BBW</b> | <b>BT-Be-<br/>trieb</b> | <b>BBW-<br/>Betr.</b> |
|-----------------------------|----|---------------------------|------------|----------------|---------------|-------------------------|-----------------------|
| Sozialer Rückzug            | N  | 57                        | 203        | 38             | 0.106         | 0.417                   | 0.779                 |
|                             | M  | 2.25                      | 2.80       | 2.66           |               |                         |                       |
|                             | SD | 2.08                      | 2.82       | 2.84           |               |                         |                       |
| Körperliche Beschwerden     | N  | 59                        | 203        | 41             | 0.920         | 0.613                   | 0.606                 |
|                             | M  | 0.63                      | 0.65       | 0.76           |               |                         |                       |
|                             | SD | 1.20                      | 1.24       | 1.32           |               |                         |                       |
| Angst/<br>Depressivität     | N  | 57                        | 197        | 38             | <b>0.034</b>  | 0.630                   | 0.335                 |
|                             | M  | 2.56                      | 3.55       | 2.89           |               |                         |                       |
|                             | SD | 2.81                      | 3.80       | 3.91           |               |                         |                       |
| Soziale Probleme            | N  | 59                        | 196        | 37             | <b>0.046</b>  | 0.940                   | 0.168                 |
|                             | M  | 1.42                      | 2.11       | 1.46           |               |                         |                       |
|                             | SD | 2.18                      | 2.67       | 2.42           |               |                         |                       |
| Schizoid/<br>zwanghaft      | N  | 56                        | 197        | 38             | <b>0.000</b>  | 0.143                   | 0.704                 |
|                             | M  | 0.09                      | 0.47       | 0.39           |               |                         |                       |
|                             | SD | 0.39                      | 1.04       | 1.22           |               |                         |                       |
| Aufmerksam-<br>keitsstörung | N  | 53                        | 192        | 37             | 0.563         | 0.311                   | 0.531                 |
|                             | M  | 9.17                      | 8.53       | 7.73           |               |                         |                       |
|                             | SD | 6.63                      | 7.22       | 6.56           |               |                         |                       |
| Delinquentes Verhalten      | N  | 56                        | 190        | 40             | 0.506         | 0.169                   | 0.275                 |
|                             | M  | 1.86                      | 1.61       | 1.18           |               |                         |                       |
|                             | SD | 2.53                      | 2.29       | 2.14           |               |                         |                       |
| Aggressives Verhalten       | N  | 57                        | 183        | 36             | 0.314         | <b>0.029</b>            | <b>0.000</b>          |
|                             | M  | 5.30                      | 6.44       | 2.75           |               |                         |                       |
|                             | SD | 6.90                      | 9.03       | 4.16           |               |                         |                       |

Teilgruppe: Junge Menschen in Werkerausbildungen sowie regulären (Voll-) Ausbildungen; In Spalten 2-4: N, M, SD; Signifikanzprüfungen über t-Tests

ßere Problemwerte für die im BBW Betreuten auf, insbesondere im Vergleich zu denjenigen bei Bildungsträgern. Dies gilt für die Dimensionen Ängstlichkeit/Depressivität, soziale Probleme sowie Schizoid/Zwanghaft (wiederum bei Hinweis auf die problematische Stabilität der letztgenannten Dimension). Auch für aggressives Verhalten finden sich die höchsten Werte für die Teilstichprobe BBW, hier aber insbesondere signifikant höher im Vergleich zu denjenigen in Betrieben.

Im Rahmen der Erhebung durch die TRF wurden auch qualitative Angaben mitberück-

sichtigt. Hier werden ganz unterschiedliche von den Lehrerinnen und Lehrern anamnestisch erhobene medizinische Diagnosen genannt wie Asthma, Mukoviszidose, Epilepsie, Narkolepsie, Mutismus, aber auch Diabetes und Funktionseinschränkungen des Herzkreislaufsystems. Problembeschreibungen stehen immer wieder im Zusammenhang mit dem familiären Umfeld. Beispielsweise sind bei einzelnen Schülerinnen und Schülern Todesfälle in der Herkunftsfamilie, unvollständige Familien, Scheidung in der Kindheit, Kindesmisshandlungen, Drogen- und Alkoholab-



hängigkeiten von Eltern usw. bekannt. Für einige wenige Schülerinnen und Schüler berichten die Lehrkräfte von nachgewiesenem Drogenkonsum und wiederholtem Alkoholmissbrauch. Die Lehrkräfte beobachten außerdem psychische Belastungen der Schüler wie Tics, Ängste, autistische Verhaltensweisen, Distanzlosigkeit, dissoziales Verhalten, Impulskontrollstörungen und Depressionen. Des Weiteren sind angedrohte oder durchgeführte Suizidversuche bekannt. Die qualitative Analyse der Schüleraussagen im YSR nennt zahlreiche Formen von gedanklichen Fixierungen auf die eigene Zukunft, Sexualität und unterschiedliche Formen von Aggressivität und Autoaggressivität. Manche Schüler glauben Stimmen zu hören, berichten von Schlafstörungen, Alpträumen und Zwangshandlungen. Eine Reihe von Schülern bestätigt den Missbrauch von Alkohol, Tabletten und Drogen; hier ist trotz der gewährleisteten Anonymität mit einer größeren „Dunkelziffer“ zu rechnen.

Bei einzelnen Schülern verdichten sich die Selbstbeschreibungen: „Meine Augenbraue zuckt, wenn ich mich aufrege, ich habe Kniebeschmerzen, die kommen und gehen, ich wiederhole wie unter Zwang zwei-/dreimal das gleiche Wort, ich sehe Schatten, die andere nicht sehen, ich sehe Personen, die plötzlich anders aussehen.“

Da diese Angaben nicht durch ein eigenes Instrument erhoben wurden, können sie den quantitativen Ergebnissen nicht gegenübergestellt werden, sondern lediglich illustrierend zur Seite gestellt werden.

## Diskussion

Das Bild im Hinblick auf Verhaltensauffälligkeiten (Fragestellung 1) erweist sich als diskrepant: Während sich die Raten anhand der TRF-Angaben als durchgängig sehr gering erweisen, gilt für die YSR-Angaben genau das Gegenteil. Letzteres wird durch das Bild aus den qualitativen Nennungen gestützt, die

teilweise beeindruckend ausfallen. Von diesen beiden Befunden ausgehend müsste von einer recht hohen Belastung der betrachteten Berufsbildenden Schule mit massiveren Auffälligkeiten des Verhaltens und Erlebens ausgegangen werden – nicht jedoch ausgehend von den TRF-Befunden. Diese Diskrepanz soll abschließend noch einmal gesondert diskutiert werden.

Bei differenzierterem Blick auf die Ausprägungen auffälligen Verhaltens und Erlebens (Fragestellung 2) treten auf Einzelitemebene seitens der befragten Lehrer zunächst Lernprobleme in den Vordergrund, seitens der Schülerinnen und Schüler internalisierende Problematiken im Erlebens- und Verhaltensbereich.

Ausgehend von den stabileren Schlussfolgerungen erlaubenden TRF- und YSR-Dimensionen ist festzustellen, dass insbesondere folgende Auffälligkeiten in den Fokus geraten:

- Für die jungen Männer treten aus Lehrersicht aggressives Verhalten und körperliche Beschwerden in den Vordergrund, aus der Selbstsicht heraus diese eher weniger, hingegen ein ganzes Spektrum externalisierender und internalisierender Problematiken.
- Für die jungen Frauen stehen aus Lehrersicht wiederum körperliche Beschwerden ganz vorne, aus der Selbstsicht heraus neben diesen auch Aufmerksamkeitsprobleme sowie verschiedene internalisierende Syndrome.

Was besondere Teilgruppen anbelangt (Fragestellung 3), konnten hier ausgewählte gerichtete und ungerichtete Hypothesen untersucht werden. Die Gruppen der Jungarbeiter und der Jugendlichen in Berufsvorbereitungsmaßnahmen fallen nicht in besonderem Maße als auffällig ins Auge. Einen Brennpunkt im Hinblick auf fast alle CBCL-Skalen stellen jene Berufsschülerinnen und Berufsschüler dar, die bereits mit Förderbedarf sozial-emotionale Entwicklung diagnostiziert wurden. Die dazu durchgeführte sonderpädagogische Diagnostik wird durch die Untersuchung also

extern validiert. Berufsschüler erzielen ausgehend vom Lehrerurteil im Mittel über fast alle Dimensionen höhere Werte als Berufsschülerinnen, sowohl für die externalisierenden als auch für die internalisierenden Problembereiche. Sie können somit als stärker problemgefährdet beschrieben werden. Betrachtet man die Befunde aus den Selbstbeschreibungen, so dreht sich dieses Bild um: Hier erscheinen die jungen Frauen als stärker problembelastet. Während sich bei den jungen Männern eine Mischung internalisierender und externalisierender Problematiken ergibt, lässt sich für die jungen Frauen eher das klassischerweise zu erwartende Bild eher internalisierender Auffälligkeiten beschreiben. Die sich aus den Selbstdarstellungen ergebenden Auffälligkeitsraten sind insbesondere für diese weibliche Teilstichprobe teilweise sehr beträchtlich.

Im Hinblick auf die beiden Gruppen der jungen Menschen in Beschulung ohne Ausbildungsplatz zum einen und derjenigen mit Ausbildungsplatz zum anderen ist bezüglich der Differenzierung nach Lernorten festzustellen, dass Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen und außerbetriebliche Ausbildungen am Lernort Berufsbildungswerk ganz offensichtlich von jungen Menschen in Anspruch genommen werden, deren Unterstützungsbedarf im Bereich Lernen von unterschiedlichen Formen von Verhaltensauffälligkeiten begleitet wird. Das konzeptionelle und personelle Setting eines Berufsbildungswerks scheint möglicherweise dem Kostenträger in besonderer Weise geeignet, die „Doppeldiagnosen“ Lernen und Verhalten in angemessener Weise pädagogisch zu beantworten. Dass beim ausschließlichen Besuch der Berufsschule einige Dimensionen höhere Problemwerte anzeigen, könnte als Indiz dafür gesehen werden, dass rein schulische Formen der Berufsvorbereitung von den beteiligten Akteuren, z.B. Berufsberatern, dann in Betracht gezogen und vorgeschlagen werden, wenn von einer fehlenden Ausbildungsreife vor allem im Hinblick auf die notwendigen „weichen Faktoren“ wie Pünktlichkeit ausge-

gangen wird. Fehlende Grundqualifikationen führen nach Eintritt in eine nach dem SGB III finanzierte Maßnahme der Agentur für Arbeit häufig zum Abbruch. Dagegen ermöglicht die Schulgesetzgebung deutlich mehr Variabilität im Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten.

Differenzierter wurden entsprechend Fragestellung 4 die qualitativen Nennungen aus der TRF und dem YSR betrachtet. Zusammenfassend ergibt sich hier das Bild nicht breit gestreuter, aber sehr beeindruckender geschilderter Auffälligkeiten, die einen beunruhigenden Eindruck hinterlassen, was die dahinter zu vermutenden Problemkomplexe und die Intensität des indizierten Förderbedarfs anbelangt. Während die quantitativen Ergebnisse Erkenntnisse in die „Breite“ ermöglichen, wird hier offenbar eine „Spitze“ der Problemstellungen deutlich.

Große Überraschung haben bei den Verfassern, jedoch auch bei den befragten Lehrerinnen und Lehrern die sehr niedrigen Auffälligkeitsquoten hervorgerufen, die sich anhand der TRF-Angaben ermitteln lassen. Zudem ergibt sich ein beträchtlicher Kontrast zu den YSR-Befunden, aber auch zu den teilweise beeindruckenden qualitativen Rückmeldungen aus der TRF-Befragung. Es ist zu fragen, wie die Diskrepanz zustande kommt.

Die Unterschiede zwischen TRF- und YSR-Ergebnissen entsprechen einem Befund von Döpfner u.a. (1997) für den Unterschied zwischen Eltern- und Jugendlichen-Urteilen, indem auch hier auf allen Problemskalen das Selbsturteil über der Einschätzung der Eltern lag. Auch Thies & Schmitz (2008) fanden bei Einsatz von TRF, YSR und CBCL (geschlechtsbezogen nochmals differente) Unterschiede in der Fremd- und Selbstbeurteilung und empfehlen zur Diagnostik den ergänzenden Einsatz beider Instrumente. – „Hinter“ dieser Problemstellung steht das grundsätzliche Thema der Interrater-Übereinstimmung (Bortz & Döring 1995, S. 163ff.; Krauth, 1995, S. 54ff.). Döpfner u.a. (1997) machen für die von ihnen gefundenen Unterschiede insbe-

sondere die unterschiedliche Informationsbasis verantwortlich (ebd., 229). Im Selbsturteil beschrieben sich die Mädchen hier „auf allen Skalen zur Erfassung internaler Auffälligkeiten im Vergleich zu Jungen als auffälliger“ (ebd., 230) – also eine recht starke Analogie zu dem in der vorliegenden Untersuchung Gefundenen. Für die externalisierenden Skalen ergaben sich kaum Geschlechtseffekte; Ausnahme sind dissoziale Verhaltensweisen bei allerdings sehr geringem Effekt.

Möglich wäre also auch hier eine unterschiedliche Informationsbasis. Angesichts der Alltagsschilderungen aus der Schule bezogen auf massive externalisierende Problematiken (Gewalt, Aggressivität, Dissozialität, dazu auch Aufmerksamkeitsstörungen) scheint diese Argumentation jedoch nur für die internalisierenden Störungen als tragfähig. Möglicherweise urteilen die befragten Lehrer auch aus einem bestimmten Erfahrungsraum heraus, der von erheblichen Problematiken geprägt ist und sie damit in ihrem Urteil im Einzelfall vorsichtig werden lässt, so dass sie eher „milde“ raten. Dies würde allerdings dafür sprechen, dass die seitens der CBCL-Entwickler zur Verfügung gestellten TRF-Normen nicht einfach auf die hier untersuchte Gruppe übertragbar sind. Zu bedenken ist, dass die Ursprungsnormen in den USA gewonnen wurden, die Testautoren allerdings auf Basis weiterer Studien davon ausgehen, dass sie mangels einer repräsentativen deutschen Stichprobe auf Basis vorliegender niederländischer und deutscher Folgestudien grundsätzlich durchaus verwendbar sind. Aufgrund des Interesses der vorliegenden Untersuchung an Vergleichsdaten auf der Ebene der Dimensionen mussten diese Normen herangezogen werden (siehe auch den Ansatz zur Ermittlung deutscher Normen bei Walter, Remschmidt & Deimel, 1994; Remschmidt & Walter, 1990). Roth (2000) stellt für eine deutsche Stichprobe fest, dass deutlich mehr Jugendliche anhand ihrer Selbstdarstellung dem Auffälligkeitsbereich zugeordnet wurden, und weist auf eine mögliche Überschätzung

der Symptombelastung anhand der US-amerikanischen Normen hin. Auf der anderen Seite wird die Anwendung dieser Normen durch die Arbeitsgruppe um Döpfner begründet empfohlen, und Verhulst (1989) fand zwischen einer US-amerikanischen und einer niederländischen Stichprobe nur wenig Differenz. Sehr starke Belege für eine gegebene internationale Vergleichbarkeit und Übertragbarkeit der Syndromskalen von TRF und YSR liefern Studie und Literaturüberblick der Arbeitsgruppe um Ivanova u.a. (2007). Allerdings werden auch hier mögliche Grenzen mit diskutiert.

Grundsätzlich bescheinigen Walter, Remschmidt & Deimel (1994) in ihrer deutschen Untersuchung dem YSR eine gute interne Konsistenz. In einer Folgearbeit müssten die Faktorenstrukturen von TRF und YSR anhand der vorliegenden und ggf. weiter zu erhebender Daten für die Gruppe deutscher (Sonder-) Berufsschüler empirisch überprüft werden. Ohnehin müssten Folgeuntersuchungen über die hier betrachtete einzelne Schule deutlich hinausgehen, auch wenn bereits mit einer Schule eine große Stichprobe erreicht wurde. Ggf. müssten dann neue Normen für die Gruppe der Berufsschüler (im Kontext sonderpädagogischer Förderung) entwickelt werden. Dabei müsste und könnte man berücksichtigen, dass, wie bereits angesprochen, die Altersspannen von TRF und YSR für den betrachteten Kontext grenzwertig sind. Die Eignung der Items könnte und sollte mit überprüft werden.

## Literatur

- Baier, B. & Kudlacek, D. (2009). Jugendliche als Opfer und Täter von Gewalt an Berufsschulen. *Der berufliche Bildungsweg*, 50, 3-7.
- Blinkert, B. (1981). Benachteiligte Jugendliche – Lernen oder kriminell werden? *Soziale Welt. Zeitschrift für sozialwissenschaftliche Forschung und Praxis*, 32 (1), 86-118.
- BMBF (Bundesministerium Für Bildung und Forschung) (Hrsg.) (2005). *Berufliche Quali-*

- zierung Jugendlicher mit besonderem Förderbedarf. Bonn und Berlin.
- BMBF (Bundesministerium Für Bildung und Forschung) (Hrsg.) (2007). Berufsbildungsbericht 2007. Bonn und Berlin.
- BMBF (Bundesministerium Für Bildung und Forschung) (Hrsg.) (2009). Berufsbildungsbericht 2009. Bonn und Berlin.
- Bortz, J. & Döring, N. (1995). Forschungsmethoden und Evaluation. Berlin: Springer.
- Breitenbach, E. & Ebert, H. (2002). Mut zur Erziehung statt Angst vor Gewalt. Burghann: Hans Meyer Verlag.
- Diederichsen, I. (1987). Verhaltensstörungen im Bereich sozialer Interaktionen und erziehungstherapeutische Interventionen bei Berufsschülern. Die berufsbildende Schule, 2, 88-96.
- Döpfner, M., Berner, W. & Lehmkuhl, G. (1994a). Handbuch: Lehrerfragebogen über das Verhalten von Kindern und Jugendlichen. Forschungsergebnisse zur deutschen Fassung der Teacher's Report Form (TRF) der Child Behavior Checklist. Köln: Arbeitsgruppe Kinder-, Jugend- und Familiendiagnostik.
- Döpfner, M., Berner, W. & Lehmkuhl, G. (1994b). Handbuch: Fragebogen für Jugendliche. Forschungsergebnisse zur deutschen Fassung des Youth Self-Report (YSR) der Child Behavior Checklist. Köln: Arbeitsgruppe Kinder-, Jugend- und Familiendiagnostik.
- Döpfner, M., Berner, W. & Lehmkuhl, G. (1995). Reliabilität und faktorielle Validität des Youth Self Report der Child Behavior Checklist bei einer klinischen Stichprobe. Diagnostica, 41, 221-244.
- Döpfner, M., Berner, W. & Lehmkuhl, G. (1997). Verhaltensauffälligkeiten von Schülern im Urteil der Lehrer – Reliabilität und faktorielle Validität der Teacher's Report Form der Child Behavior Checklist. Zeitschrift für Differenzielle und Diagnostische Psychologie, 18, 199-214.
- Döpfner, M., Plück, J., Berner, W., Fegert, J.M., Huss, M., Lenz, K., Schmeck, K., Lehmkuhl, U., Poustka, F. & Lehmkuhl, G. (1997). Psychische Auffälligkeiten von Kindern und Jugendlichen in Deutschland – Ergebnisse einer repräsentativen Studie: Methodik, Alter-, Geschlechts- und Beurteilereffekte. Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie, 25, 218-233.
- Döpfner, M., Plück, J., Berner, E., Fegert, J.M., Huss, M., Lenz, K., Schmeck, K., Lehmkuhl, G., Lehmkuhl, U. & Poustka, F. (1998). Psychische Auffälligkeiten und psychosoziale Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen in den neuen und alten Bundesländern – Ergebnisse einer bundesweit repräsentativen Studie. Zeitschrift für Klinische Psychologie, 27, 9-19.
- Döpfner, M., Schmeck, K., Berner, W., Lehmkuhl, G. & Poustka, F. (1994). Zur Reliabilität und faktoriellen Validität der Child Behavior Checklist – eine Analyse in einer klinischen und einer Feldstichprobe. Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie, 22, 189-205.
- Grünke, M., Ketzinger, W. & Hintz, A.-M. (2009). Außerbetriebliche Einrichtungen: Berufsbildungswerke und Berufsförderungswerke. In R. Stein & D. Orthmann Bless (Hrsg.), Integration in Arbeit und Beruf bei Behinderungen und Benachteiligungen (S. 58-87). Baltmannsweiler: Schneider.
- Hölling, H., Erhart, M., Ravens-Sieberer, U. & Schlack, R. (2007). Verhaltensauffälligkeiten bei Kindern und Jugendlichen. Erste Ergebnisse aus dem Kinder- und Jugendgesundheitssurvey (KiGGS). Bundesgesundheitsblatt – Gesundheitsforschung – Gesundheitsschutz, 5/6, 784-793.
- Ihle, W. & Esser, G. (2002). Epidemiologie psychischer Störungen im Kindes- und Jugendalter: Prävalenz, Verlauf, Komorbidität und Geschlechtsunterschiede. Psychologische Rundschau, 53 (4), 159-169.
- Ivanova, M.Y., Achenbach, T.M. & Dumenci, L. (2007). Testing the 8-Syndrome Structure of the Child Behavior Checklist in 30 Societies. Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology, 36 (3), 405-417.
- Kluge, K.-J., Drost, K.P. & Farwick, A. (1975). Aggressiv-clownenhaft-deprimiert: Verhaltensauffällige Berufsschüler. Rheinstetten: Schindele.
- Kluge, K.-J. & Kornblum, H.J. (1978). Unterrichtskonflikte in Berufsschulen. Rheinstetten: Schindele.
- Krauth, J. (1995). Testkonstruktion und Testtheorie. Weinheim: Beltz PVU.

- Lamnek, S. (1995). Gewalt in Massenmedien und Gewalt von Schülern. In S. Lamnek (Hrsg.), *Jugend und Gewalt. Devianz und Kriminalität in Ost und West* (S. 225-256). Opladen: Leske & Budrich.
- Ivanova, M.Y. u.a. (2007). Testing the 8-Syndrome Structure of the Child Behavior Checklist in 30 Societies. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 36 (3), 405-417.
- Neukäter, H. & Wittrock, M. (2002). Verhaltensstörungen. In Bundesanstalt für Arbeit (Hrsg.), *Teilhabe durch berufliche Rehabilitation*. Nürnberg (S. 254-265).
- Nürk, I. (1987). Die Personenkreisfrage in Berufsbildungswerken aus der Sicht der Internate. *Berufliche Rehabilitation*, 3, 17-34.
- Remschmidt, H. & Walter, R. (1990). *Psychische Auffälligkeiten bei Schulkindern*. Göttingen: Hogrefe.
- Roth, M. (2000). Überprüfung des Youth Self-Report an einer nichtklinischen Stichprobe. *Zeitschrift für Differentielle und Diagnostische Psychologie*, 21 (1), 105-110.
- Schubarth, W. (2010). *Gewalt und Mobbing an Schulen: Möglichkeiten der Prävention und Intervention*. Stuttgart.
- Seitz, W. & Stein, R. (2010). Verhaltensstörungen. In D. Rost (Hrsg.), *Handwörterbuch Pädagogische Psychologie* (S. 919-927). Weinheim: Beltz.
- Stein, R. (2008). *Grundwissen Verhaltensstörungen*. Baltmannsweiler: Schneider.
- Thies, C. & Schmitz, G.S. (2008). Selbst- und Fremdbeurteilung von Verhaltensauffälligkeiten bei Kindern und Jugendlichen. *Kindheit und Entwicklung*, 17 (2), 118-125.
- Verhulst, F.C. (1989). The Use of a Standardized Assessment Instrument (the Achenbach Child Behavior Checklist) in Longitudinal Epidemiological Research. In M. Brambring, F. Lösel & H. Skowronek (Eds.), *Children at Risk: Assessment, Longitudinal Research, and Intervention* (pp. 46-68). Berlin, New York: Walter de Gruyter.
- Walter, R., Remschmidt, H. & Deimel, W. (1994). Gütekriterien und Normierung einer deutschen Version des Youth Self-Report. *Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie*, 22, 23-38.

### ***Anschriften der Autoren:***

*PROF. DR. ROLAND STEIN*  
*Universität Würzburg*  
*Lehrstuhl für Sonderpädagogik V*  
*Wittelsbacherplatz 1*  
*97074 Würzburg*  
*roland.stein@uni-wuerzburg.de*

*DR. HARALD EBERT*  
*Sonderschulrektor*  
*Don-Bosco-Berufsschule*  
*Schottenanger 10*  
*D-97082 Würzburg*  
*ebert@dbb-wuerzburg.de*